

Enseignement de Promotion Sociale

Outil pédagogique - Volet 3 :

Approches pédagogiques



Cellule des conseillers pédagogiques

CPEONS : Armand Lietart

Donatienne Van Kerckhove

FELSI : Caroline Ceuppens

W-B E : Lisiane Steenweghen

Table des matières

Préambule	2
Les principales catégories d'étudiants et leurs motivations	3
Enseigner à des adultes	4
Les spécificités d'apprentissage des adultes	7
Pédagogie différenciée	8
Approche interculturelle	10
Travail de groupe	12
Tutorat	14
Pédagogie du projet	16
Approche par situation de travail	18
Pédagogie du chef-d'œuvre	20
Pédagogie inversée / renversée	22
E-learning / Blended learning	25
Conception universelle de l'apprentissage (CUA)	28
Le mot de la fin	31
Bibliographie / Sitographie	32

Edité le 17 décembre 2018 en fonction des sources (décrets, circulaires...) en application à cette date.
Cet outil a été réalisé avec le soutien de :
Pour le CPEONS : M. Roberto Galluccio (administrateur délégué)
Pour la FELSI : M. Yves Dechevez (chargé de mission auprès de la Felsi)
Pour W-B E : M. LETURCQ, Directeur général adjoint - Service général de l'Enseignement organisé par la Fédération Wallonie-Bruxelles, le Conseil de coordination de l'EPS de la FW-B et la Cellule de l'EPS FW-B.

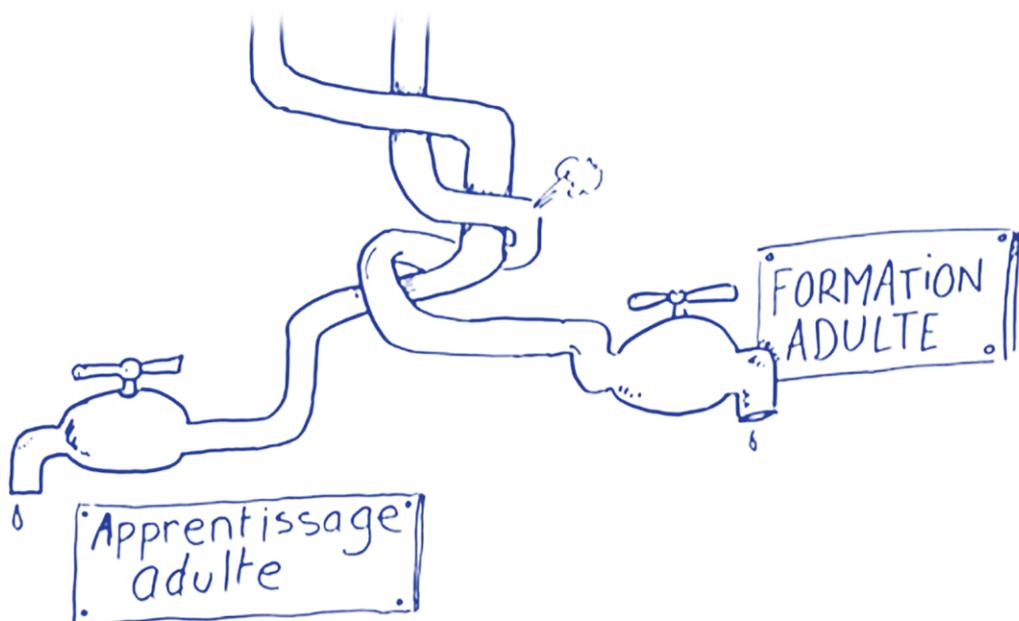
Préambule

Pour débiter ce nouvel outil, intéressons-nous d'abord au public qui fréquente nos établissements de promotion sociale.

Les conseillers pédagogiques de l'EPS (CPEONS, FELSI et W-B E) commenceront par détailler les caractéristiques des étudiants rencontrés dans ce type d'enseignement. Ensuite, ils passeront en revue quelques approches pédagogiques adaptées et à adapter en fonction du contexte.

Pour commencer, voici une vidéo¹ qui présentera une approche spécifique au public adulte :

<https://www.youtube.com/watch?v=bVE9Z821Ro4>

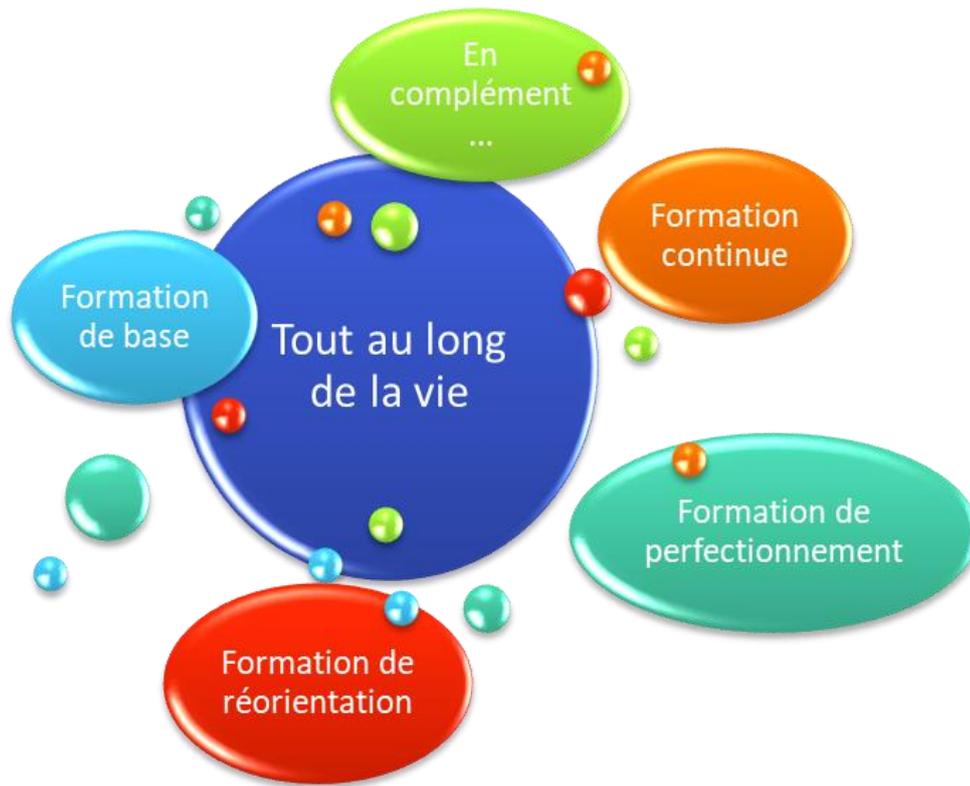


¹ « L'andragogie » Université de Strasbourg (Master Conception Formation, 2015 – 4'17'')

Les principales catégories d'étudiants et leurs motivations

Vie professionnelle active	<ul style="list-style-type: none">• Formation continue• Réorientation de carrière
Demandeur d'emploi	<ul style="list-style-type: none">• Augmentation de chances d'intégration socioprofessionnelle
Etudiant	<ul style="list-style-type: none">• Formation• Renforcement
Enseignant	<ul style="list-style-type: none">• CAP• CAPAES
Toute personne	<ul style="list-style-type: none">• Savoirs, aptitudes et compétences• Épanouissement personnel

Il s'agit donc d'un véritable enseignement « tout au long de la vie » tant dans un cadre de formation personnelle que professionnelle continue :



Enseigner à des adultes²

« **Enseigner à des adultes**, c'est prioritairement prendre en considération la dimension «*expérience*» (professionnelle, sociale, familiale, etc.) de l'étudiant et à l'instar de tout enseignant, c'est ENSEIGNER, ANIMER ET FACILITER et AGIR SUR LE PLAN SOCIAL.

ENSEIGNER, c'est à la fois :

- ✓ Exploiter ses compétences pédagogiques pour apporter au groupe classe ses savoirs, savoir-faire et savoir-être ;
- ✓ Adapter ses attitudes et aptitudes en fonction des besoins ou des attentes du groupe classe ;
- ✓ Être une personne-ressource ;
- ✓ Favoriser le coapprentissage enseignant-enseignés, enseignés-enseignés et enseignant-enseignés-enseignant ;
- ✓ Produire les outils didactiques nécessaires.

C'est-à-dire :

- Amener les étudiants à apprendre à apprendre ;
- Créer des situations d'apprentissage et de communication variées pour permettre aux étudiants d'avoir accès au sens, de s'approprier les savoirs et savoir-faire et de construire leur savoir-être ;
- Adapter sa pédagogie aux situations ;
- Pratiquer la pédagogie différenciée ;

² Hubin, J-P., Agers. Brochure (s.d.). *L'EPS en Communauté française*. En ligne : <https://docplayer.fr/50088414-L-enseignement-de-promotion-sociale-en-communaute-francaise.html>

- *Pratiquer l'évaluation formative ;*
- *Favoriser les transferts des savoirs et des savoir-faire ;*
- *Favoriser la réflexion métacognitive chez les étudiants.*



ANIMER ET FACILITER, c'est à la fois :

- ✓ Être à l'écoute du groupe ;
- ✓ Utiliser les techniques de communication.

C'est-à-dire :

- Gérer la dynamique du groupe ;
- Stimuler la motivation ;
- Valoriser les potentialités de chaque étudiant ;
- Organiser le travail et les interactions au niveau du groupe ;
- Faire vivre l'apprentissage.



AGIR SUR LE PLAN SOCIAL, c'est à la fois :

- ✓ Développer les connaissances des étudiants en matière de formation et d'emploi ;
- ✓ Amener les étudiants à se situer dans leur contexte socioprofessionnel.

C'est-à-dire :

- Identifier, analyser les besoins de formation de chacun et du groupe et déterminer les éléments de formation qui y répondent le plus adéquatement ;
- Mettre les étudiants en projet ;
- Développer chez eux les compétences nécessaires à leur vie socioprofessionnelle. »



APPRENDRE, c'est à la fois (extrait de Perrenoud, 2004)³

Désirer : nous avons tous envie de Savoir, mais avons-nous tous envie d'apprendre ?

Persévérer : apprendre exige un travail de l'esprit et parfois du corps. Ce travail a rarement des effets foudroyants. Il connaît des avancées, mais aussi des phases de stagnation, voire de régression. Notre vie est jonchée d'apprentissages abandonnés, parfois en vertu d'une décision explicite, avec ou sans " bonnes excuses ", souvent parce que nous " oublions " notre projet, vite remplacé par d'autres, qui subiront peut-être le même sort.

Construire / coconstruire : apprendre, ce n'est pas amasser, mais relier des notions pour en construire d'autres.

Interagir : apprendre, c'est parfois s'isoler, pour mieux " se battre " avec un livre ou un texte à rédiger. C'est aussi interagir avec un ordinateur ou un dispositif technologique. C'est au moins autant s'impliquer dans des tâches coopératives ou dans des interactions plus conflictuelles avec autrui.

Mobiliser : le rapport au savoir, ce n'est pas le savoir, c'est l'ensemble des relations affectives, cognitives et pratiques qu'un sujet entretient aux savoirs et à l'apprendre. Le savoir est une composante permanente de notre environnement, comme le pouvoir, l'incertitude, l'espace, etc. Au fil de notre expérience, nous développons un rapport à ces composantes, un rapport fait de dispositions, de goûts, d'attitudes, de représentations, d'habitudes, de désirs et de peurs.

L'enseignement en promotion sociale se veut créatif, évolutif, constructif, actif et interactif. Il tient compte de la réalité ; il recherche les résultats tout en veillant aux processus développés dans la formation.

Il vise l'épanouissement personnel et les compétences via la maîtrise d'acquis d'apprentissage, débouchant sur l'emploi, l'efficacité, l'ouverture au monde du travail ainsi qu'au monde culturel.

Cet enseignement s'adresse ainsi à des personnes aux parcours souvent très diversifiés et aux vécus différents. Cette hétérogénéité est source d'enrichissement mutuel.

Au vu de toutes les caractéristiques présentées par notre public, l'enseignement de promotion sociale se doit de mettre en œuvre des approches didactiques adaptées à ces personnes adultes. Nous parlerons dès lors d'**andragogie**, terme introduit par Malcolm Knowles aux USA en 1968 (voir vidéo du préambule).

³ Perrenoud, Ph.(2004). *Qu'est-ce qu'apprendre ?* En ligne :

https://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_2004/2004_08.html

Les spécificités d'apprentissage des adultes



À la suite de ces constats, voici les spécificités de l'adulte-apprenant pour lesquelles tout formateur devrait être sensibilisé.

Les spécificités de l'adulte – apprenant (d'après Knowles, 1998)

Besoin d'être reconnu comme responsable de ses choix et opinions	• Veut-on m'imposer un point de vue? Vais-je pouvoir me construire mon propre système personnel de représentations et de valeurs?
Prise en compte de l'expérience	• Mon expérience va-t-elle être utilisée comme un levier d'apprentissage?
Doit se sentir prêt à s'engager et mener un travail à sa portée	• Vais-je être capable de répondre aux attentes? Les objectifs sont-ils clairs et les étapes balisées?
Application des enseignements à des situations réelles	• Le lien est-il fait entre les apprentissages et la réalité vécue? Les enseignements visent-ils l'acquisition de compétences?
Pas de pression externe, la motivation est d'abord interne	• Freins: mauvaise estime de soi, expériences négatives de formation, contraintes institutionnelles
Besoin de mesurer les bénéfices de l'apprentissage	• Que vais-je apprendre? En quoi cela va-t-il m'être utile dans le cadre de ma pratique?

Pédagogie différenciée

Principes

Pédagogie centrée sur l'apprenant, l'étudiant acteur de sa formation :

Il s'agira de « s'intéresser à l'adulte en formation dans une perspective **pluridimensionnelle** ; de tenir compte tant de son appartenance à tel ou tel groupe social, à telle ou telle culture, que de ses mécanismes intellectuels. Les pratiques pédagogiques doivent alors être, sinon spécifiques, du moins adaptées ; elles doivent non seulement solliciter la personne en formation, mais en faire aussi l'acteur et le centre du processus. Une telle démarche rompt avec l'image du formateur comme maître du savoir et de sa transmission, et engage à renoncer, sauf exception, à un « mode de travail pédagogique de type transmissif à orientation normative »⁴.

Partir de la singularité de chacun pour aboutir à un point commun à tous :

Il faudra néanmoins veiller au **maintien des objectifs communs** de même niveau d'exigence pour l'ensemble des apprenants tout en préconisant une certaine souplesse dans la progression au sein des modules d'apprentissage pour tous en proposant un enseignement aussi collectif, structuré tout en variant les activités et les supports, en explicitant les attentes, en étant attentif aux prérequis, en favorisant la motivation pour favoriser la réussite d'un maximum d'apprenants.



⁴ Lesne, M.(1994) cité par H. Lenoir. En ligne : <http://www.hugueslenoir.fr/de-la-pedagogie-a-landragogie/>

Pistes de mise en œuvre

Que peut-on différencier ?

- ✓ Les contenus : ce que l'étudiant doit apprendre
- ✓ Les processus : les activités qui permettent à l'étudiant de comprendre l'apprentissage visé
- ✓ Les productions : les moyens par lesquels les étudiants montrent ce qu'ils ont appris et ce qu'ils peuvent accomplir

Selon quoi différencier ?

- ✓ La préparation de l'étudiant (connaissance du sujet, difficulté d'apprentissage ...)
- ✓ Les champs d'intérêt de l'étudiant (influencent sa motivation et son apprentissage)
- ✓ Les styles d'apprentissage de l'étudiant
- ✓ Le profil des étudiants et du groupe-classe (identification des forces de chacun, cela améliore l'acceptation des uns des autres et souligne l'importance de l'unicité de chacun ou de chacune dans la classe)

Approche interculturelle

Principes

À l'heure de la **mondialisation**, nous sommes face à une évidence que l'école ne peut plus ignorer: notre société évolue, à une vitesse exponentielle, vers la pluriculturalité. De ce fait, des « *questions de valeurs, de modes de vie, de croyances, de niveaux socio-économiques différents vont inéluctablement se poser en classe.* »⁵

Ainsi, il est plus que nécessaire de remettre en question, en profondeur, la pédagogie classique si nous désirons maintenir des structures scolaires réellement en prise avec le monde actuel.

Comme le dit M. Pretceille (2011), nous assistons à une **multipolarisation des appartenances**. « *L'individu n'est plus au coeur d'une seule identité, mais de plusieurs identités qui ne sont pas exclusives les unes des autres et qui sont, parfois en harmonie, parfois en contradiction. On se trouve dans une réalité sociale polychrome, labile et mouvante.* »⁶

Selon M. Pretceille (2011), « *le cadre conceptuel d'une approche interculturelle s'organise autour de quelques principes* » :

- les **interprétations et les perceptions** du sujet sont au centre de cette approche ainsi que les stratégies que celui-ci peut mettre en oeuvre pour affirmer son identité ;
- l'articulation de la relation entre le « **je** » et le « **tu** » au coeur d'un réseau d'intersubjectivités ;
- la **recherche d'un équilibre entre universalité et singularité** : « *rencontrer une personne étrangère, est-ce rencontrer un étranger ou un individu dont une des caractéristiques est d'être étrangère ? En d'autres termes est-ce la singularité ou l'universalité qui définit le sujet ?* »⁷



⁵ Remacle, X. (2009). *Pédagogie interculturelle*. Echos (CBI-Centre Bruxellois d'Action Interculturelle), n°27, pp. 27-29. En ligne : http://www.cbai.be/resource/docsenstock/formation/Ble_67_Xaviere_Remacle.pdf

⁶ Pretceille, M. A. (2011). *La pédagogie interculturelle : entre multiculturalisme et universalisme*.

L I N G V A R V M A R E N A, Vol. 2, pp. 91-101. En ligne : <http://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/9835.pdf>

⁷ Ibidem

Apports / Points d'attention

Dans le cadre d'une pédagogie qui tient compte de cette interculturalité, il ne s'agira pas de se former à des publics spécifiques en fonction du contexte particulier de travail, mais de développer **une compréhension intersubjective de l'autre**, c'est-à-dire, d' « *apprendre à voir, à écouter, à être attentif à autrui* » pour faire l'expérience de l'altérité.⁸

La pédagogie interculturelle se fonde sur « le respect des porteurs de culture, et non des cultures en soi.

Pistes de mise en œuvre

Pour résumer, reprenons les **trois étapes de la démarche interculturelle du chargé de cours**, identifiées dans un article de l'ULg⁹ :

- **la décentration** : *prendre conscience de ses propres cadres de référence ;*
- **la pénétration du système de l'autre** : *tenter de se placer du point de vue de l'autre et de le comprendre ;*
- **la négociation** : *identifier les noyaux durs et l'espace de négociation possible afin de trouver des solutions que chaque partie admettra en conscience, impliquant souvent un minimum de compromis.*

⁸ Ibidem

⁹ Partoune, C. (1999) . *L'approche interculturelle*. En ligne :

http://www.lmg.ulg.ac.be/competences/chantier/ethique/eth_intercult.html

Travail de groupe

Principes¹⁰

Outil pédagogique permettant d'accroître l'efficacité de l'apprentissage :

- il permet de **multiplier les interactions** entre les apprenants, ce qui accroît leur **implication** dans la tâche et, par conséquent, dans les apprentissages ;
- il les rend plus **responsables** de ce qu'ils ont à faire (dans un sous-groupe de pairs, les élèves sont libres d'accomplir leur tâche de la façon qu'ils jugent la meilleure, mais ils doivent rendre des comptes à l'enseignant sur le produit final), donc il favorise leur accession à **l'autonomie** ;
- il constitue un moyen de **compenser les disparités** entre individus face aux apprentissages, à condition de veiller à la composition équilibrée des sous-groupes ;
- il permet de résoudre **des tâches complexes** (conceptualisation, tâches faisant appel à la créativité ...) ;
- il favorise aussi l'apprentissage de divers **savoir-faire** : écouter, prendre sa place parmi les pairs, négocier, s'exprimer oralement.



¹⁰ Inspiré de Staszewski, M. (1997). *Le travail en classe en sous-groupes de pairs*. Informations Pédagogiques. n°37. En ligne :

<http://docplayer.fr/48688336-Le-travail-en-classe-en-sous-groupes-de-pairs.html>

Apports / Points d'attention

Apports :

- ✓ C'est en travaillant en groupe que les étudiants apprendront à travailler en groupe
- ✓ Cette approche consiste à tirer profit de l'échange et la collecte d'idées au sein du groupe, afin de stimuler la réflexion créative
- ✓ Permet de développer l'argumentation
- ✓ Effet de motivation (si la coopération dans le groupe est de mise)

Points d'attention :

- ✓ Effet de motivation (si la coopération dans le groupe est défailante)
- ✓ Lorsque les membres du groupe ne sont pas sélectionnés en fonction d'un minimum d'affinités, l'émulation au sein du groupe peut se transformer en rivalité malsaine (divergence d'intérêts)
- ✓ Critiques et jugements
- ✓ Miser sur l'hétérogénéité du groupe

Pistes de mise en œuvre

Ne travailler en groupe que si cela représente une plus-value à la réalisation de la tâche (confrontation d'hypothèses)

Quand favoriser le travail de groupe ?

- ✓ Tâches qui impliquent plusieurs rôles distincts
- ✓ Nombreuses sous-tâches à réaliser et à coordonner
- ✓ Tâche complexe, requérant différentes stratégies

Conseils pratiques :

- ✓ Préparer minutieusement le déroulement de l'activité (consignes claires et adaptées)
- ✓ Préparer le matériel nécessaire
- ✓ Minuter les différents temps de travail

Rôles du chargé de cours :

- ✓ Circuler entre les groupes, donner le temps restant, donner des indications à chaque groupe
- ✓ Organiser la mise en commun, la discussion
- ✓ Prévoir une trace physique (écrit, vidéo ...)

Tutorat

Principes

« Le tutorat entre pairs repose sur la possibilité, pour un élève [NDLR : étudiant] plus compétent, d'expliquer comment faire à un autre qui, tout seul, ne parviendrait pas à réaliser correctement une tâche. Il ne s'agit pas simplement de diriger l'action de l'individu aidé, ni de faire à sa place, mais de le **soutenir dans la construction de sa propre démarche** pour qu'il devienne capable de faire par lui-même. »¹¹

Ainsi, deux partenaires sont en présence dans cette situation d'accompagnement pédagogique : un **tuteur** qui doit détenir une expertise sans pour autant être un professionnel de l'enseignement et un **tutoré** qui lui va tirer profit de cette expertise.

Le tutorat met ainsi en place un **étayage** qui sera facilitateur d'apprentissage.



Apports / Points d'attention

M. Villégas (ib.) relate les **effets positifs** de ce type de pratique :

- d'une part sur les **apprentissages**, questionner ses savoirs, s'approprier des connaissances et des méthodes, construire sa propre démarche de résolution de problème ;

¹¹ Meirieu, Ph., in M. Villégas, (2002). *Le tutorat entre pairs en classe*. En ligne : <http://www4.ac-nancy-metz.fr/pasi/IMG/9MalrauxRemiremontNM.pdf>

- d'autre part sur les **comportements**, prendre confiance en soi, communiquer avec autrui, prendre des initiatives, assumer des responsabilités, et développer son autonomie pour faire par soi-même.

Le tutorat permet aussi d'accroître le **sentiment de compétence** de l'étudiant. L'étudiant timide et peu rassuré sur ses capacités fera en effet davantage appel à un de ses pairs plutôt qu'à un enseignant (Romainville, 2000). Le suivi personnalisé et le sentiment de sécurité propres au tutorat permettent ainsi de créer un cadre plus favorable au ciblage des difficultés. Rassuré, l'étudiant se penchera plus facilement sur ses faiblesses (Romainville & Lepage, 2009).

À ceux-ci, est ajouté le **bénéfice pour le tuteur** : « *Confronté à quelqu'un qui a besoin d'explications pour parvenir à réaliser une tâche, le tuteur est amené à s'interroger sur le type de difficultés que rencontre son camarade et sur la manière de s'y prendre pour lui venir en aide. Le tuteur doit donc privilégier une posture d'empathie, faire l'effort intellectuel de se mettre à la place de l'autre afin d'analyser au mieux le besoin exprimé. Le tuteur vit alors une expérience d'apprentissage qui, en retour, lui fait davantage prendre conscience de son propre mode de fonctionnement...* » Ce faisant, il acquiert de nouvelles compétences et renforce ses connaissances.

Pistes de mise en œuvre¹²

Cette démarche suppose une certaine **proximité** (sociale, culturelle, d'âge ...) entre le tuteur et l'apprenant (congruence sociale qui vise quant à elle la volonté du tuteur d'être perçu non comme un professeur, mais comme un étudiant, à la recherche de relations personnelles avec les étudiants-novices. Cherchant à se montrer sous un jour bienveillant, il aura tendance à favoriser l'interaction, le dialogue et l'intégration et à apporter un soutien psychologique) et un certain **niveau d'expertise et de maîtrise des contenus enseignés** chez l'étudiant-tuteur.

¹² AGL -Assemblée Générale des Etudiants de Louvain- (2013). *Position sur le tutorat*. En ligne : https://www.aglouvain.be/site2/attachments/381_Note%20Tutorat%2005-01-13.pdf

Pédagogie du projet

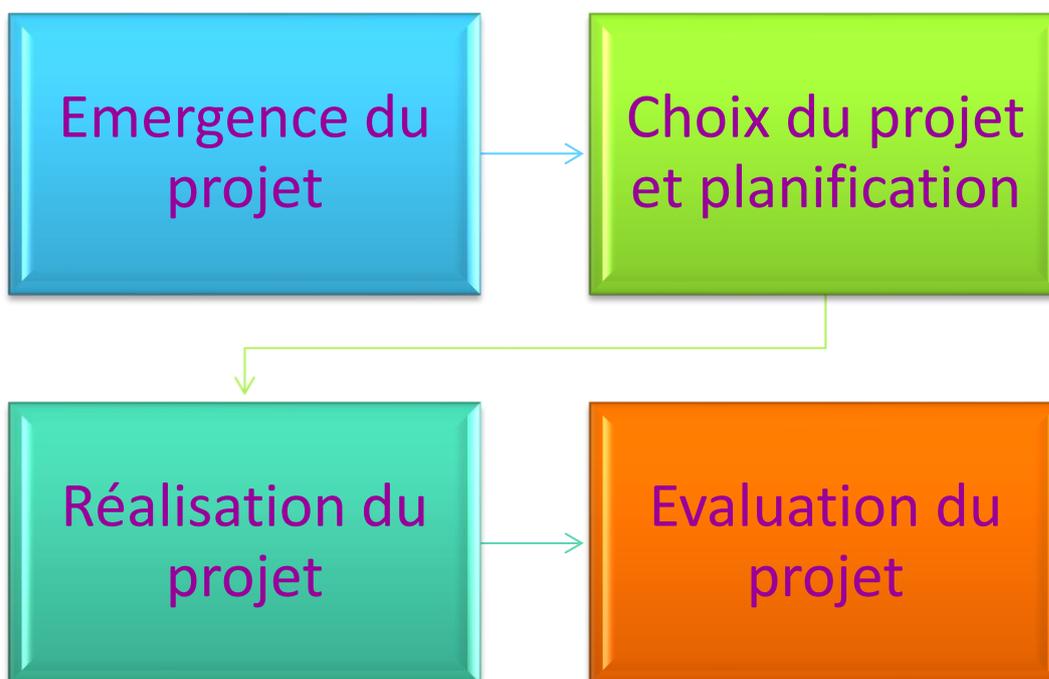
Principes

Selon Le Grain¹³, « Le projet est une tâche

- définie et réalisée en groupe ;
- impliquant une adhésion et une mobilisation de celui-ci ;
- parce qu'il résulte d'une volonté collective basée sur des désirs ;
- aboutissant à un résultat concret, matérialisable et communicable ;
- présentant une utilité par rapport à l'extérieur. »

À cette définition, De Ketele & Kahn (1982, in J. Huet 1994¹⁴) y ajoutent un aspect supplémentaire, la notion de **contrat**.

Le projet s'organise en **quatre phases** :



À titre complémentaire, visionner la capsule : <https://goo.gl/gbmHgc>

En réalité, la démarche n'est jamais linéaire, les 4 étapes ne se succèdent pas mécaniquement. Il faudrait ajouter de nombreuses boucles qui représentent les ajustements successifs depuis la conception initiale du projet jusqu'à son aboutissement.



¹³ Collectif Le Grain (1985). *Le défi pédagogique. Construire une pédagogie populaire*. Editions Vie Ouvrière, Bruxelles.

¹⁴ Huet, J. (1994). « ...du projet référentiel », Home Rolland. Mons, (non publié).

Apports / Points d'attention

Cette approche, au-delà des savoirs et des aptitudes, agit également sur les **savoir-être** par le développement des compétences sociales et personnelles de l'individu (esprit critique, confiance en soi...).

Les problèmes de « **motivation** artificielle » disparaissent dans la mesure où chaque notion trouve sa justification dans l'exécution du projet (le sens, la fonctionnalité de l'apprentissage).

La mise en projet permet au chargé de cours de **mieux connaître ses étudiants** puisqu'il les voit en action dans des activités multiples.

Ce type de pédagogie amène un réel travail de **coopération entre les différents membres de l'équipe enseignante** puisqu'il s'agit d'articuler plusieurs activités d'enseignement au travers des acquis d'apprentissage suscités par le projet.

Elle stimule la **créativité**, elle met en œuvre des aptitudes liées à l'**anticipation** et au **dépassement de l'inquiétude** naturelle devant l'inconnu.

Pistes de mise en œuvre

Chaque projet mis en place entraîne un **travail interdisciplinaire** dans la mesure où plusieurs disciplines seront concernées « agissant ensemble », arguant le fait que dans la vie, nous sommes perpétuellement face à une complexité des faits d'emblée, les problèmes de la vie font intervenir simultanément différentes disciplines.

L'**intégration des savoirs** est d'actualité dans notre système d'enseignement. Par exemple, pour l'**épreuve intégrée**, « les questions portent sur l'**intégration des savoirs**, aptitudes et compétences correspondant aux acquis d'apprentissage couverts par les unités déterminantes » (voir RGE).



Approche par situation de travail¹⁵

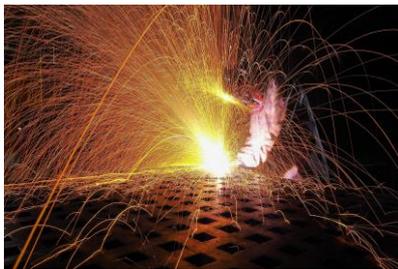
Principes

Selon H. Lenoir (2006), utiliser les situations de travail comme **support à l'apprentissage** est une «*préoccupation centrale, depuis quelques années, de ceux qui agissent dans le cadre de la formation professionnelle des adultes. Ses objectifs sont soit une remise à niveau, soit une adaptation à de nouvelles exigences de l'activité, soit l'accès à une qualification. Dans tous les cas, le dispositif pédagogique est construit en étroite articulation avec la situation de travail.*»

Apports / Points d'attention

«*L'avantage de cette méthode est de se situer **au cœur des préoccupations professionnelles des apprenants**, de s'appuyer sur leurs expériences et leurs acquis [...].*

*La mise en place d'une telle méthode est complexe et exige du **formateur** : une **bonne et réelle reconnaissance du monde professionnel** ; de grandes capacités à participer à un travail collectif – où se confrontent et s'affrontent des acteurs aux points de vue contradictoires – autant qu'à mener une analyse du travail, qui se conduit généralement en équipes pluridisciplinaires ; une compétence forte à résoudre des problèmes et à imaginer des solutions pédagogiques inscrites dans l'action. De plus, un environnement favorable et ouvert à cette pratique est nécessaire.»*



¹⁵ In Lesne, M.(1994) cité par H. Lenoir. En ligne : <http://www.hugueslenoir.fr/de-la-pedagogie-a-landragogie/>

Pistes de mise en œuvre

Utiliser les situations de travail comme **support à l'apprentissage** fait partie intégrante de la pratique pédagogique en EPS.

«Pour ce faire, il est indispensable de mener, avec les étudiants, une **étude sur l'activité réelle** et sur tout ce que l'acte de travail mobilise ou devrait mobiliser comme connaissances et aptitudes.

*L'utilisation des situations de travail comme situations d'apprentissage favorise une relative individualisation, car elle s'ancre sur ce que l'apprenant met en œuvre et maîtrise empiriquement ou non. À partir des questions que suscite l'activité elle-même sur les acquis ou les écarts à combler (soit pour mieux tenir le poste de travail ou pour accéder à un nouveau poste, soit pour intégrer une nouvelle procédure, une nouvelle organisation, une nouvelle technologie, etc.), il est possible de construire des **parcours pédagogiques gouvernés par l'action et les besoins des apprenants**. À partir de ces parcours s'élaborent des progressions qui permettent de consolider les savoirs, éventuellement de les rationaliser, et d'engager le développement et l'acquisition de connaissances.»*



Pédagogie du chef-d'œuvre

Principes¹⁶

Tout d'abord, qu'est-ce qu'un chef-d'œuvre ?

Si nous reprenons la définition du Larousse en ligne « *Ouvrage que le compagnon aspirant à la maîtrise devait exécuter suivant des règles précises édictées par le corps de métier (ou corporation) auquel il appartenait et sous le contrôle d'un jury de maîtres* », nous notons d'emblée une similitude avec une des préoccupations actuelles de l'enseignement en Communauté française, l'excellence !

La **dimension sociale** est donc largement mise à l'honneur ainsi que la **dimension psychologique** puisque cette pratique répond au besoin de considération de l'être humain en visant l'excellence – et non la compétition – de chaque individualité dans son domaine de prédilection. Historiquement, cette pratique est exploitée dans le cadre de groupes d'alphabétisation pour adultes et dans les prisons afin que ceux-ci se sentent « réhabilités » à leurs propres yeux et aux yeux de leurs proches.

C'est une pratique pédagogique qui se veut donc **restauratrice en prônant la valorisation de l'individu, l'accroissement de l'estime de soi et de la confiance en soi.**



¹⁶ Inspiré de Pourtois, J-P. & Desmet, H. (2012). *L'éducation postmoderne*. Coll. Education et formation. PUF Paris, pp. 278-284.

Apports / Points d'attention¹⁷

Cette approche rend compte d'une **pédagogie globale et décloisonnée** puisqu'elle requiert l'intervention simultanée de différentes disciplines. La création d'une œuvre personnelle sera le fruit d'une **appropriation personnelle des savoirs** et donc, sera porteuse de **sens**.

Pistes de mise en œuvre

Nous pouvons aisément rapprocher cette pratique pédagogique avec ce que nous connaissons aujourd'hui en EPS, la préparation et la défense de **l'épreuve intégrée** en fin de formation devant un jury. Pourquoi ne pas mettre l'accent un peu plus sur la notion d'œuvre, qui nous permettrait également de redonner confiance à un public qui très souvent est en recherche de valorisation, d'accroissement de l'estime et de la confiance en soi.

Nous pourrions aussi généraliser un peu plus cette pratique en guise d'évaluation finale de certaines UE... puisque tout comme la pédagogie du projet, nous avons affaire à une réelle intégration des savoirs, ce qui est bien en écho avec les RGE.



¹⁷ Ibidem

Pédagogies inversée / renversée

Principes

➤ Pédagogie inversée

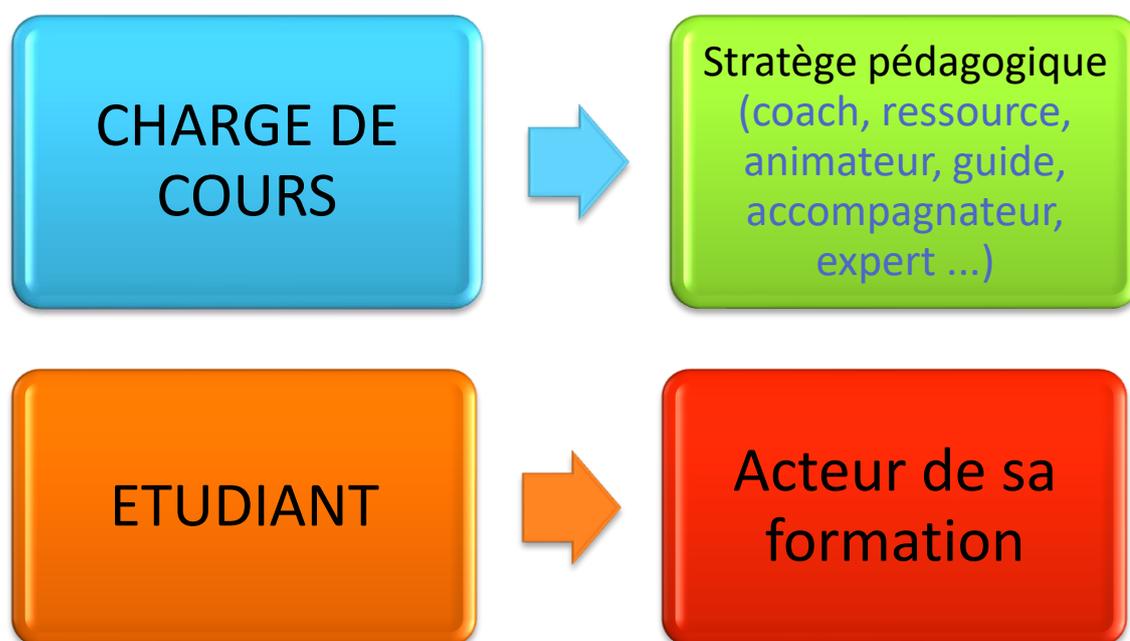
Voir vidéo "Classe Inversée, une méthode, une stratégie ?" (M. LEBRUN, professeur en technologies de l'éducation à l'UCL, 2017 – 6'53") :

<https://www.youtube.com/watch?v=6ymOLTzqEaY>



= dispositif hybride opérant sur l'espace-temps qui, avec des proportions ajustables, permet de consacrer des parties d'enseignement qui se font à distance, hors de la classe ou hors de la présence de l'enseignant, et des parties qui se feront en sa présence en classe.

Donc, il s'agit d'apprendre à « **flipper** » des **espaces-temps** et à **flipper les rôles** : les étudiants deviennent aussi à certains moments des enseignants.



➤ Pédagogie renversée¹⁸

La classe renversée est une méthode pédagogique en DIY ou « do it yourself » (« faites-le vous-même ! »), sorte de classe inversée poussée à l'extrême. [...]

L'enseignement magistral y est abandonné au profit d'une méthodologie innovante et collaborative du « **Do it with others** » - DIWO dont le but est de sortir les apprenants d'une certaine passivité pour les mettre en situation active d'apprentissage.

¹⁸ Cailliez, J.C. (2016). *De la créativité à l'innovation*. En ligne : <http://blog.educpros.fr/jean-charles-cailliez/2016/03/24/classe-renversee-et-licence-inversee-la-faculte-dinnover-partie-1/>

Pour en savoir plus, <https://www.youtube.com/watch?v=6KoQIz1Jmg4>



Le **changement de posture** est bilatéral. D'une part, les étudiants passent de l'état de consommateurs à celui de constructeurs du savoir. Ils vont bâtir le cours sans qu'aucun document ne leur soit fourni. D'autre part, l'enseignant passe de la production et de la transmission du cours à l'accompagnement de ses étudiants dans la construction de leur savoir.

« Ni livres, ni photocopiés, ni même liens numériques. De manière caricaturale, le cours magistral est remplacé par une méthodologie que l'on pourrait qualifier de 100 % étudiants, 0 % enseignant ! L'objectif reste celui de la classe inversée, c'est-à-dire de faire travailler les [étudiants] en présentiel de manière plus collaborative, mais avec une approche plutôt constructiviste. Il est réalisé en utilisant les outils numériques qui se développent sans cesse dans nos écoles et facultés »¹⁹

Apports / Points d'attention

➤ Pédagogie inversée :

« Ce qui est au cœur de la classe inversée, c'est finalement d'essayer au maximum de redonner du **sens à la présence**, c'est-à-dire à la rencontre des étudiants avec les enseignants et des étudiants entre eux » (Marcel Lebrun)²⁰

« Avec un public d'adultes qui se forment en horaire décalé, la classe inversée est un outil particulièrement intéressant, car l'apprenant est en scène, mais pas Seul en scène. Il gère au rythme qui lui convient son chemin d'apprentissage [...]. Il peut donner lui-même du sens à son apprentissage, le confronter à distance avec celui de ses pairs et en présence avec ces mêmes pairs et l'enseignant qui reste essentiel pour assurer un cadre. [...] la place du formateur reste fondamentale en tant que médiateur, catalyseur des interactions, garant du cadre institutionnel ainsi que des processus d'apprentissage » (Stevens B.)²¹



Source : La classe inversée / Ce que c'est et Ce que ce n'est pas (Maxime Treiber)²²

¹⁹ Cailliez, J.C. (2017). *La classe renversée. L'innovation pédagogique par le changement de posture*. Editions Ellipses, Paris.

²⁰ Lahaye, L. (Déc. 2014). « Flipped classroom » ou classe inversée... Une autre manière d'enseigner avec le numérique – Analyse UFAPEC, n°34.14. En ligne : <http://www.ufapec.be/files/files/analyses/2014/3414-pedagogie-inversee.pdf>

²¹ Commentaire à la vidéo <https://www.youtube.com/watch?v=7r-DkNO78gc>

²² Treiber, M.(s.d.). *La classe inversée : Ce que c'est et Ce que ce n'est pas*. En ligne :

➤ Pédagogie renversée :

La classe renversée induit un changement radical de la posture et du rôle du chargé de cours et l'autorise à sortir de sa zone de confort, de prendre des risques, de se mettre parfois en danger, de contourner les chemins classiques pour découvrir de nouveaux usages et rendre à l'erreur une fonction expérimentale et constructive. On évoquera les notions de co-construction et de co-créativité. On peut souligner que c'est aussi une nouvelle conception d'acquisition des apprentissages par une forme de symétrie entre le chargé de cours et l'apprenant, une forme de partage intergénérationnel.

Pistes de mise en œuvre

➤ Pédagogie inversée :

Selon M. Lebrun, l'inversion se décline sous **différentes formes**²³ :

- *Mieux utiliser les **espaces** (mobilité, présence-distance) et les **temps** (flexibilité, synchrone-asynchrone) de l'enseigner et de l'apprendre. Proposer une formation plus individualisée et davantage en résonance avec les rythmes, les styles et les activités de chacun.*
- *Mieux balancer la nécessaire **transmission des savoirs** et le développement des **savoir-faire et savoir-être, des compétences et de l'apprendre à apprendre**.*
- *Rendre les étudiants davantage **actifs et interactifs**, plus impliqués.*
- ***Répondre à des questions que les étudiants se posent** plutôt que de répondre à des questions qu'ils ne se posent pas.*
- *Pour les enseignants, leur permettre une appropriation (un développement professionnel) **progressive** ... nul besoin de tout "flipper" en une fois !*

➤ Pédagogie renversée :

Pour que le dispositif apporte une plus-value dans vos cours, il faut veiller à :

- ✓ Travailler dans un climat positif (bienveillance entre les acteurs)
- ✓ Prendre le temps de l'explicitation, surtout en début de séance
- ✓ Prévoir des étapes intermédiaires de présentation des travaux pour éviter l'engorgement en fin de séance
- ✓ Répartir clairement les tâches dans les équipes
- ✓ Communiquer les modalités d'évaluation
- ✓ Prendre sur soi de ne pas avoir toujours une réponse immédiate
- ✓ Repenser sa posture : plutôt animateur, facilitateur, mais ne pas avoir peur de retrouver son rôle traditionnel de « maître » pour faire avancer le processus et rassurer l'équipe

<http://svt.ac-creteil.fr/?La-classe-inversee-Ce-que-c-est-et>

²³ Lestonat, E. (2015). *La classe inversée*. En ligne : <http://cursus.edu/article/25148/classe-inversee-episode-4-foad-empare/#.Vyh0yoSLTIU>

E-Learning / Blended learning

Principes

➤ E-learning :

= « Apprentissage et formation par le moyen d'Internet, utilisation des nouvelles technologies multimédias de l'Internet pour améliorer la qualité de l'apprentissage en facilitant d'une part l'accès à des ressources et à des services, d'autre part les échanges et la collaboration à distance. »²⁴

Et , « Dans le contexte de l'Enseignement de Promotion Sociale, une formation en mode e-learning est composée d'une ou plusieurs activités d'apprentissage à distance synchrones ou asynchrones. Les ressources (vidéo, exercices, diaporamas, sites, etc.), fournies par l'enseignant et/ou co-construites avec les apprenants, sont situées, le plus souvent, sur une plateforme d'apprentissage en ligne et les activités sont à réaliser seul-e- ou à plusieurs, avec ou sans le soutien d'un tuteur en ligne, en recourant aux supports et outils numériques (ex. ordinateurs, logiciels, etc.). Ce type de formation fait partie de l'ensemble plus large des formations intégrant les supports et outils numériques. »²⁵

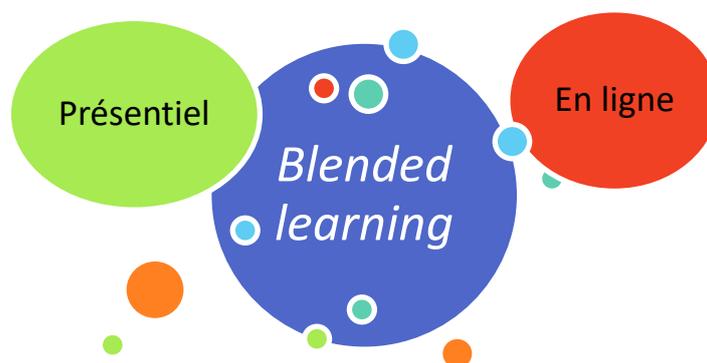
Voir : - AGCF fixant les conditions d'organisation d'activités d'enseignement en e-learning par l'enseignement de promotion sociale (08-05-2014).

- Circulaire n° 5174 du 25/02/2015 Conditions d'organisation d'activités d'enseignement en e-learning par l'EPS.

➤ Blended learning²⁶ :

= « utiliser plusieurs méthodes pour former les apprenants ».

« [...] la formation en présentiel ou le cours en ligne en est, par exemple, l'ingrédient de base. Ensuite, on y ajoute les ingrédients [...] : cela peut être des webinaires, du tutorat en ligne, d'autres modules e-learning, l'accès à une classe virtuelle [...] ».



²⁴ Décret du 16 avril 1991 organisant l'enseignement de promotion sociale. En ligne : http://www.galilex.cfwb.be/document/pdf/16184_016.pdf

²⁵ <https://www.crifa.ulg.ac.be/blog/noemie-joris/resultat-dune-recherche-en-e-learning-dans-lenseignement-de-promotion-sociale>

²⁶ LaMotte, A. (2018). *Qu'est-ce que le blended learning ?*, publié dans Bases du e-learning, Réseaux Articulate. En ligne : <https://goo.gl/PrgEJy>

Apports / Points d'attention²⁷

Du côté de l'apprenant

Avantages	Inconvénients
Apprenant acteur de sa formation e-learning	Appréhension de l'outil informatique, réticence face aux nouvelles technologies
Interactivité et attractivité du contenu e-learning	Gestion de son autonomie, car pas de cadre de travail imposé
Flexibilité et adaptabilité selon ses disponibilités (heure, lieu)	Gestion de sa motivation et de son implication dans sa formation e-learning, effort de concentration
Formation à son propre rythme indépendamment des autres apprenants	Pas de contacts directs avec le formateur (sauf en cas de formation blended learning)
Auto-évaluation en cours et en fin de cursus	
Suivi personnel de son avancement dans la formation e-learning et bilan des résultats obtenus grâce au tracking	

Du côté du formateur

Avantages	Inconvénients
Prérequis pour évaluer le niveau des apprenants	Pas de contacts directs avec l'apprenant (sauf en cas de formation blended learning)
Formation sur des outils interactifs et attractifs pour lui et les apprenants	Transformation du rôle de « sachant » en rôle de « chef d'orchestre »
Flexibilité et adaptabilité selon les disponibilités (heure, lieu)	Passage d'une communication majoritairement orale à écrite
Suivi des apprenants depuis la plateforme (tracking)	

²⁷ We the Talent, *Formation e-learning : avantages et inconvénients*. En ligne : <https://www.wethetalent.co/fr/formation-education/formation-e-learning-avantages-et-inconvenients/>

Pistes de mise en œuvre²⁸

Quelques conseils pratiques pour appliquer les grands principes de l'apprentissage des adultes à des modules e-learning :

- **L'expérience** : *"Pensez toujours à ce que vos apprenants savent déjà lorsque vous concevez votre module."*
- **L'apprentissage autodirigé** : *"[...] trouver les moments où vous pouvez leur donner le contrôle sur leur expérience e-learning" ("Ne verrouillez pas la navigation. Laissez les apprenants choisir dans quel ordre ils veulent parcourir le contenu. Permettez-leur de choisir le personnage qui les guidera dans le module. Construisez des scénarios qui proposent plusieurs options aux apprenants et qui leur permettent de prendre des décisions")."*
- **La pertinence** : *"Basez votre conception e-learning sur les tâches que vos apprenants doivent accomplir et utilisez des scénarios réels pour mettre votre contenu en contexte."*
- **Le temps** : *"Les adultes veulent avoir immédiatement l'information dont ils ont besoin et ne se préoccupent pas trop de l'information dont ils pourraient avoir besoin à l'avenir. Débarrassez-vous de toute information juste « utile à connaître » ou, au moins, rendez-la facultative."*
- **Les bénéfices** : *"Captez l'intérêt de vos apprenants en leur expliquant clairement les avantages pour eux de comprendre le matériel présenté."*
- **La participation** : *"Rendez votre apprentissage en ligne plus social. Pensez à une messagerie ou à un chat interne où les apprenants peuvent échanger sur le module e-learning qu'ils viennent de suivre, ou encore à un forum où les experts métier et le concepteur du module répondent aux questions des apprenants. Vous pouvez également considérer certains aspects de la gamification pour la rendre plus sociale."*



²⁸ LaMotte, A. (2018). *Les principes de l'apprentissage des adultes et comment les appliquer en e-learning*, publié dans Conception pédagogique, Réseaux Articulate. En ligne : <https://goo.gl/XyN4Qn>

Conception universelle de l'apprentissage (CUA)²⁹

Principes

= modèle permettant de basculer d'une conception focalisant sur les besoins supplémentaires d'un étudiant à une **intervention axée sur l'environnement pédagogique**, la classe, et les barrières à éliminer afin de favoriser non seulement la réussite des étudiants en situation de handicap (ESH), mais aussi de **tous** les étudiants, dont les styles d'apprentissage sont pluriels.

Cadre conceptuel et principes (traduction) © CAST 2012 (Centre for Applied Special Technology)

Principes du « pourquoi », du « comment » et du « quoi » de l'apprentissage structurant la Conception universelle de l'apprentissage. Dans chaque colonne apparaît aussi l'image de la zone correspondante du cerveau activée dans chacun des aspects de l'apprentissage.

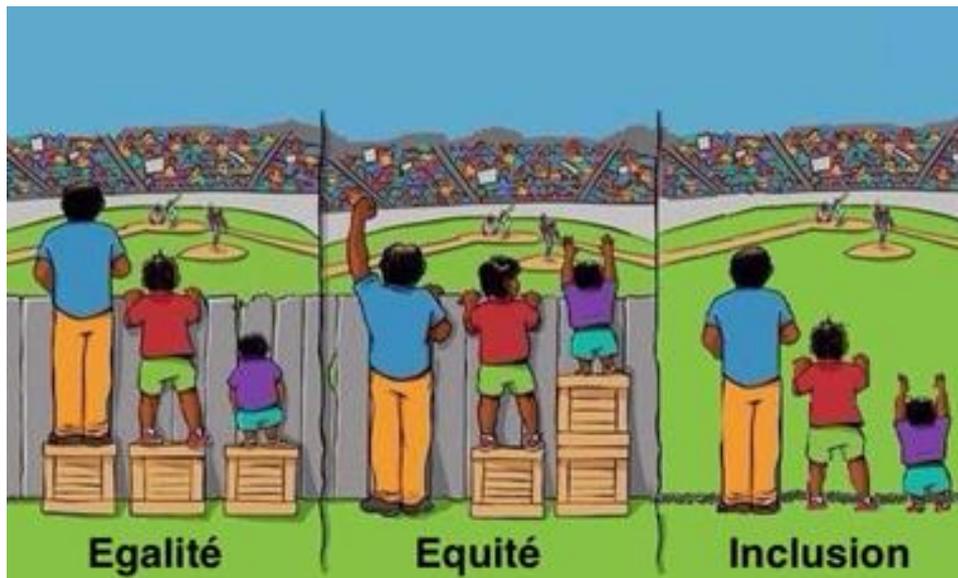
<u>Réseaux de reconnaissance</u>	<u>Réseaux stratégiques</u>	<u>Réseaux affectifs</u>
Le « quoi » de l'apprentissage	Le « comment » de l'apprentissage	Le « pourquoi » de l'apprentissage
		
Comment nous recueillons les faits et nous classons ce que nous voyons, entendons et lisons. L'identification des lettres, des mots et du style d'un auteur sont des tâches de reconnaissance.	La planification et l'exécution de tâches. Comment nous organisons et exprimons nos idées. La rédaction d'un essai ou la résolution d'un problème de mathématiques constituent des tâches stratégiques.	Comment les apprenants sont captivés et restent motivés. Comment les stimuler, les exciter ou les intéresser. Voilà les dimensions affectives.
Présenter l'information et le contenu de différentes manières.	Faire la distinction entre les façons que les étudiants peuvent exprimer ce qu'ils savent.	Stimuler l'intérêt et la motivation envers l'apprentissage.
Fournir de nombreux moyens de représentation	Fournir de nombreux moyens d'action et d'expression.	Fournir de nombreux moyens de participation.

²⁹ Tremblay, S (2013). *La conception universelle de l'apprentissage en enseignement supérieur : Principes, applications et approches connexes*. En ligne :

http://www.capres.ca/wp-content/uploads/2015/03/Recension_CUA_CRISPESH_2014.pdf

Apports / Points d'attention

"C'est à la lumière de ces divers enjeux liés à l'inclusion scolaire des ESH qu'émerge au Québec une préoccupation croissante pour la modification en amont de l'enseignement et des stratégies pédagogiques afin **d'alléger la surcharge pesant parfois sur les enseignants qui multiplient les mesures d'adaptation spécifiques** à des ESH. À cet égard, le modèle de l'Universal Design for Learning (UDL), initialement développé aux États-Unis au tournant des années 2000, est plus qu'inspirant. Ce modèle permet en effet de basculer d'une conception focalisant sur les besoins supplémentaires d'un élève à une intervention axée sur l'environnement pédagogique [...]"



Source initiale inconnue. Adaptation par @Nicolaspinel76 et WauteletB

" [...] un ensemble de principes liés au développement du curriculum qui favorise les **possibilités d'apprentissage égales pour tous** les individus. La pédagogie universelle offre un **canevas pour la création de buts, de méthodes et d'évaluations** et de **matériel éducatif** qui fonctionnent pour tous les individus. Il ne s'agit pas d'un modèle unique qui s'applique à tous, mais plutôt d'une **approche flexible** qui peut être faite sur mesure ou ajustée pour les besoins de l'individu (traduit par Bergeron, Rousseau et Leclerc, 2011, p. 91-92)."

À titre complémentaire, voir la capsule :

https://www.youtube.com/watch?v=Aq_Rq3DzxlU



Lignes Directrices de la Conception Universelle de L'Apprentissage

I. Offrir Plusieurs Moyens de Représentation	II. Offrir Plusieurs Moyens D'Action et D'Expression	III. Offrir Plusieurs Moyens D'Engagement
<p>1: Offrir diverses possibilités sur le plan de la perception</p> <p>1.1 Proposer divers moyens de personnaliser la présentation de l'information</p> <p>1.2 Proposer d'autres modes de présentation pour les informations auditives</p> <p>1.3 Proposer d'autres modes de présentation pour les informations visuelles</p>	<p>4: Offrir diverses possibilités sur le plan de l'action physique</p> <p>4.1 Varier les méthodes de réaction et d'interaction</p> <p>4.2 Optimiser l'accès aux outils et aux technologies de soutien</p>	<p>7: Offrir diverses possibilités pour éveiller l'intérêt</p> <p>7.1 Optimiser les choix individuels et l'autonomie</p> <p>7.2 Optimiser la pertinence, la valeur pédagogique et l'authenticité</p> <p>7.3 Minimiser les risques et les distractions</p>
<p>2: Offrir diverses possibilités sur les plans de la langue, des expressions mathématiques et des symboles</p> <p>2.1 Clarifier le vocabulaire et les symboles</p> <p>2.2 Clarifier la syntaxe et la structure</p> <p>2.3 Soutenir le décodage des textes, de la notation mathématique et des symboles</p> <p>2.4 Faciliter la compréhension lors du passage d'une langue à l'autre</p> <p>2.5 Illustrer l'information et les notions à l'aide de plusieurs supports</p>	<p>5: Offrir diverses possibilités sur les plans de l'expression et de la communication</p> <p>5.1 Utiliser plusieurs supports de communication</p> <p>5.2 Utiliser plusieurs outils d'élaboration et de composition</p> <p>5.3 Développer les compétences grâce à un soutien échelonné en situation de pratique et de performance</p>	<p>8: Offrir diverses possibilités pour soutenir l'effort et la persévérance</p> <p>8.1 Souligner l'importance des buts et des objectifs</p> <p>8.2 Varier les exigences et les ressources pour rendre les défis plus stimulants</p> <p>8.3 Favoriser la collaboration et la communauté</p> <p>8.4 Augmenter le retour d'information pour une plus grande maîtrise</p>
<p>3: Offrir diverses possibilités sur le plan de la compréhension</p> <p>3.1 Activer les connaissances antérieures ou fournir les connaissances de base</p> <p>3.2. Faire ressortir les modèles, les caractéristiques essentielles, les idées principales et les relations entre les notions</p> <p>3.3 Guider le traitement, la visualisation et la manipulation de l'information</p> <p>3.4 Maximiser le transfert et la généralisation</p>	<p>6: Offrir diverses possibilités sur le plan des fonctions exécutives</p> <p>6.1 Guider l'élève dans l'établissement d'objectifs appropriés</p> <p>6.2 Soutenir la planification et l'élaboration de stratégies</p> <p>6.3 Faciliter la gestion de l'information et des ressources</p> <p>6.4 Améliorer la capacité de l'apprenant d'assurer le suivi de ses progrès</p>	<p>9: Offrir diverses possibilités sur le plan de l'autorégulation</p> <p>9.1 Promouvoir les attentes et les idées qui optimisent la motivation</p> <p>9.2 Développer les stratégies d'autorégulation et la faculté d'adaptation de l'élève</p> <p>9.3 Développer la capacité d'auto-évaluation et de réflexion</p>
<p>Des apprenants débrouillards, bien informés et compétents</p>	<p>Des apprenants centrés sur des objectifs stratégiques</p>	<p>Des apprenants motivés et déterminés</p>



Le mot de la fin

Nous avons passé en revue, de manière non exhaustive, diverses pratiques pédagogiques afin de multiplier les façons de « faire la classe » avec nos adultes.

Pourquoi ne pas jongler avec celles-ci au gré des opportunités qui se présentent, des circonstances d'apprentissage.

Au carrefour de toutes celles-ci, nous trouvons des visées communes : l'épanouissement, l'autonomie, la mise en action, la motivation, la signification des apprentissages... où **l'apprenant devient l'acteur principal de sa formation !**

*Ne pas tenir compte de ce qu'il a été,
de ce qu'il est et vers quoi il s'achemine,
c'est fermer les yeux sur les besoins et désirs
qui sont à la base de tout apprentissage.*

Bibliographie/Sitographie

AGCF du 08/05/2014 fixant les conditions d'organisation d'activités d'enseignement en e-learning par l'enseignement de promotion sociale. En ligne :

http://www.gallilex.cfwb.be/document/pdf/40704_000.pdf

AGL -Assemblée Générale des Etudiants de Louvain- (2013). *Position sur le tutorat*. En ligne :

https://www.aglouvain.be/site2/attachments/381_Note%20Tutorat%2005-01-13.pdf

Cailliez, J.C. (2017). *La classe renversée. L'innovation pédagogique par le changement de posture*. Editions Ellipses, Paris.

Cailliez, J.C. (2016). *De la créativité à l'innovation*. En ligne : <http://blog.educpros.fr/jean-charles-cailliez/2016/03/24/classe-renversee-et-licence-inversee-la-faculte-dinnover-partie-1/>

Circulaire n° 5174 du 25/02/2015 fixant les conditions d'organisation d'activités d'enseignement en e-learning par l'EPS. En ligne :

http://www.gallilex.cfwb.be/fr/cir_res_01.php?ncda=40444&referant=c02&bck_ncda=40444&bck_referant=c00

Collectif Le Grain (1985). *Le défi pédagogique. Construire une pédagogie populaire*. Editions Vie Ouvrière, Bruxelles.

CRIFA-Ulège, *Résultat d'une recherche en e-learning dans l'Enseignement de promotion sociale*.

En ligne : <https://www.crifa.ulg.ac.be/blog/noemie-joris/resultat-dune-recherche-en-e-learning-dans-lenseignement-de-promotion-sociale>

Décret du 16 avril 1991 organisant l'enseignement de promotion sociale. En ligne :

http://www.gallilex.cfwb.be/document/pdf/16184_016.pdf

Faulx, D. & Danse, C. (2015). *Comment favoriser l'apprentissage et la formation des adultes ?* Coll. Guides pratiques Former & se former. Edition De Boeck Supérieur, Louvain-la-Neuve.

Hubin, J-P., Agers. Brochure (s.d.). *L'EPS en Communauté française*. En ligne :

<https://docplayer.fr/50088414-L-enseignement-de-promotion-sociale-en-communaute-francaise.html>

Huet, J. (1994). « ...du projet référentiel », Home Rolland. Mons (non publié).

Lahaye, L. (Déc. 2014). « *Flipped classroom* » ou classe inversée... *Une autre manière d'enseigner avec le numérique – Analyse UFAPEC*, n°34.14. En ligne :

<http://www.ufapec.be/files/files/analyses/2014/3414-pedagogie-inversee.pdf>

LaMotte, A. (2018). *Les principes de l'apprentissage des adultes et comment les appliquer en e-learning*, publié dans Conception pédagogique, Réseaux Articulate. En ligne : <https://goo.gl/XyN4Qn>

LaMotte, A. (2018). *Qu'est-ce que le blended learning ?* publié dans Bases du e-learning, Réseaux Articulate. En ligne : <https://goo.gl/PrgEJy>

Lesne, M.(1994) cité par H. Lenoir. En ligne : <http://www.hugueslenoir.fr/de-la-pedagogie-a-landragogie/>

Lestonat, E. (2015). *La classe inversée*. En ligne : <http://cursus.edu/article/25148/classe-inversee-episode-4-foad-empare/#.Vyh0yoSLTIU>

Meirieu, Ph., in M. Villégas, (2002). *Le tutorat entre pairs en classe*. En ligne : <http://www4.ac-nancy-metz.fr/pasi/IMG/9MalrauxRemiremontNM.pdf>

Partoune, C. (1999) . *L'approche interculturelle*. En ligne : http://www.lmg.ulg.ac.be/competences/chantier/ethique/eth_intercult.html

Perrenoud, Ph.(2004). *Qu'est-ce qu'apprendre ?* En ligne : https://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_2004/2004_08.html

Pourtois, J-P. & Desmet, H. (2012). *L'éducation postmoderne*. Coll. Education et formation. PUF Paris, pp. 278-284.

Pretceille, M. A. (2011). *La pédagogie interculturelle : entre multiculturalisme et universalisme*. L I N G V A R V M A R E N A, Vol. 2, pp. 91-101. En ligne : <http://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/9835.pdf>

Remacle, X. (2009). *Pédagogie interculturelle*. Echos (CBI-Centre Bruxellois d'Action Interculturelle), n°27, pp. 27-29 . En ligne : http://www.cbai.be/resource/docsenstock/formation/Ble_67_Xaviere_Remacle.pdf

Staszewski, M. (1997). *Le travail en classe en sous-groupes de pairs*. Informations Pédagogiques. n°37. En ligne : <http://docplayer.fr/48688336-Le-travail-en-classe-en-sous-groupes-de-pairs.html>

Steenweghen, L. (2016). Conseillère pédagogique EPS-WBE, « Approches pédagogiques : synthèse » (non publié).

Treiber, M.(s.d.). *La classe inversée : Ce que c'est et Ce que ce n'est pas*. En ligne : <http://svt.ac-creteil.fr/?La-classe-inversee-Ce-que-c-est-et>

Tremblay, S. (2013). *La conception universelle de l'apprentissage en enseignement supérieur : Principes, applications et approches connexes*. En ligne : http://www.capres.ca/wp-content/uploads/2015/03/Recension_CUA_CRISPESH_2014.pdf

Tricot, A.(2017). *L'innovation pédagogique*. Sepec. Editions Retz, Paris.

We the Talent, *Formation e-learning : avantages et inconvénients*. En ligne : <https://www.wethetalent.co/fr/formation-education/formation-e-learning-avantages-et-inconvenients/>

Vidéos

« L'andragogie » Université de Strasbourg (Master Conception Formation, 2015 – 4'17") :
<https://www.youtube.com/watch?v=bVE9Z821Ro4>

« La pédagogie du projet » ("Dane", Académie de Dijon, 15/09/2015 – 6'31) :
<https://www.youtube.com/watch?v=oyNlrDP5t6U&fbclid=IwAR1f3yWm8dt7j3Eg8F2pU6smw-7rFb06dhAOiyIku4yCPq5nwCRLqXGa1l4>

« Classe Inversée, une méthode, une stratégie ? » (M. LEBRUN, 2017 – 6'53") :
<https://www.youtube.com/watch?v=6ymOLTzqEaY>

« La "classe renversée", innovation managériale » (J-C. CAILLIEZ, 09/03/2018 – 14'31") :
<https://www.youtube.com/watch?v=6KoQlz1Jmg4>

« La conception universelle de l'apprentissage » (Québec – 3'40") :
https://www.youtube.com/watch?v=Aq_Rq3DzxlU